



www.cibereduca.com



**V Congreso Internacional Virtual de Educación
7-27 de Febrero de 2005**

DISYUNTIVA ENTRE LO SISTEMÁTICO Y LO NORMATIVO EN EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESPAÑOLA.

Dayami Quintana Rodríguez

RESUMEN

En el presente trabajo se aborda la investigación psicolingüística vinculada al lenguaje infantil y, dentro de este, la que está relacionada con la producción de enunciados lingüísticos. Se describen y explican algunos aspectos del proceso mediante el cual el niño se apropia de las estructuras morfosintácticas y léxico-semánticas. De ahí que pueda verse como una guía referida a los comportamientos lingüísticos que deben seguirse con más atención en el aprendizaje de la lengua española, ya sea como lengua materna o lengua extranjera. De otro lado, también puede estimular a un estudio más riguroso del habla infantil en lo que se refiere al conocimiento del proceso de adquisición del lenguaje y los mecanismos que el niño emplea.

PONENCIA

Los estudios psicolingüísticos se revisten de una gran importancia en cuanto permiten descubrir la forma en que se comprende y produce el lenguaje, es decir, los procesos implicados en el uso del lenguaje (Harris y Coltheart: 1986)¹. Esto hace que puedan estar relacionados con los fundamentos biológicos del lenguaje, con el bilingüismo, con las patologías lingüísticas, entre otras áreas de interés.

Para nosotros, aparece como más interesante la investigación psicolingüística vinculada al lenguaje infantil y, dentro de este, la que está relacionada con la producción de enunciados lingüísticos. Podría ser el hecho de que “todos los niños normales adquieren en pocos años el lenguaje. (y) La misma rapidez de esta evolución incita a investigar sus mecanismos y sus condiciones internas y externas” (Michelle: 1984, 3), junto a determinadas motivaciones personales, las causantes de tal preferencia.

De ahí que pretendamos realizar un trabajo centrado en este tema, en el cual se describan y expliquen algunos aspectos del proceso mediante el cual el niño se apropia de las estructuras morfosintácticas y léxico-semánticas.

¹ Estos autores fueron citados en *Psicolingüística* (pág. 3) por F. Valle Arroyo.

Nuestro trabajo podría servir como guía referida a los comportamientos lingüísticos que deben seguirse con más atención en el aprendizaje de la lengua, ya sea como lengua materna o lengua extranjera. De otro lado, también puede estimular a un estudio más riguroso del habla infantil en lo que se refiere al conocimiento del proceso de adquisición del lenguaje y los mecanismos que el niño emplea. Además, aportaría información en cuanto a la distinción de las etapas y lo que podría incluirse en cada una de ellas (de acuerdo con el período que aquí se analiza).

El trabajo se basa en la observación de una niña nacida en La Habana, en el año 2001; exactamente nos centramos en su habla espontánea comprendida entre los 30-33 meses de vida, es decir, entre los meses de mayo, junio y julio de 2004. Con esta delimitación temporal se excluye, por supuesto, la revisión de la apropiación del lenguaje infantil desde la etapa de balbuceo y después, la holofrástica, y en cambio, se permite hacer una descripción más detallada de los usos irregulares --según el cartabón de la norma prescriptiva del español--, que en el habla infantil aparecen como regulares en esta etapa de adquisición del lenguaje.

Según se describe en la bibliografía psicológica los niños en esta etapa de su desarrollo logran: el dominio de la marcha erecta, el desarrollo del lenguaje y el dominio de la actividad con objetos (aprendizaje de su designación de uso + usos alternativos).

Se entiende por desarrollo del lenguaje el incremento cuantitativo y cualitativo del vocabulario y la complejización de las estructuras. Este es el “período sensitivo” para el desarrollo del lenguaje, entendiendo por período sensitivo la etapa en que con mayor facilidad y rapidez se aprende algo. Existen períodos sensitivos para las diferentes actividades humanas.

A partir de la observación, en ambiente natural, se hará un inventario de los usos que no corresponden con los establecidos por la norma, estos usos se deben a una actividad generalizadora a partir de patrones ya establecidos en el lenguaje

por esta niña. Quisiéramos aclarar que coincidimos con el señalamiento que hace Bouton quien no habla de faltas, errores sino de desvíos que caracterizan el discurso del habla infantil con respecto al discurso del adulto (Bouton: 1976).

Con esta muestra se procederá a explicar, en la medida de lo posible, las causas lingüísticas que provocan tales comportamientos. El procedimiento empleado para seleccionar la muestra fue el de anotar sistemáticamente las construcciones morfosintácticas y léxico-semánticas que fueron elaboradas incorrectamente de acuerdo con la normativa.

De un total de 55 ocurrencias se recogieron un 23.6% para el primer mes, 30.9% para el segundo y 45.4% para el tercero. De la muestra analizada podemos advertir que las desviaciones más frecuentes pertenecen al léxico, también se destaca el nivel morfológico en la conjugación de los verbos y en el género de sustantivos, adjetivos, así como la concordancia entre ellos.

Para realizar el estudio vamos a partir del criterio según el cual el niño advierte en el habla del adulto una noción de modelo, de discurso que debe imitar y tomar como punto de referencia para construir sus formas y reglas particulares. Todo esto sin que el niño se detenga, como señala Bouton, en “las “clavijas” morfosintácticas que le otorgan gramaticalidad” al discurso (Bouton: 1976, 87).

Bouton también sostiene la tesis de que los procesos de generalización y sistematización, junto a la propia experiencia, son los que finalmente permiten la apropiación adecuada de la lengua (Bouton: 1976) Esta base teórica nos permitirá develar nuevos ejemplos con características específicas en lo que se refiere al proceso de adquisición del lenguaje.

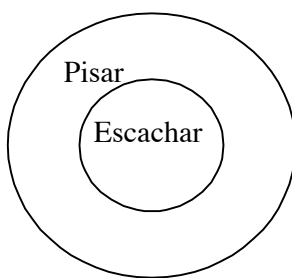
Es importante señalar que para realizar la elaboración escrita se ha tomado como modélica la clasificación que utilizó Montes Giraldo en el estudio “El sistema, la norma y el aprendizaje de la lengua” publicado por el Instituto Caro y Cuervo. Escogimos esa segmentación por parecernos la más apropiada en cuanto

organización y capacidad de recoger la mayoría de los fenómenos que nosotros hemos registrado (Montes: 2000).

I Lo anormal asistemático

A. Sincretismo en la conformación del sistema léxico-semántico

1) El niño extiende un concepto específico a otro que tiene un sema en común. Su tendencia es la de reunir bajo un mismo lexema conceptos que tienen algún sema compartido pero que, para el adulto, se distinguen. Se trata de una distribución de inclusión:



Cuidado que te pisas un dedo = Cuidado que te escachas, golpeas un dedo.
(mientras se realiza la acción de triturar un caramelo)

Déjame un ratico finitico = Déjame un ratico chiquitico

Me confundí que la llave está abierta = Pensé que la llave estaba abierta

Está alta mi cama = Está separada mi cama

Cuando tú me avisa yo me despierto duro = Cuando tú me avises yo me despierto rápido

Vemos cómo en todos los casos hay asociaciones entre las palabras que el niño emplea y las que debería emplear de acuerdo con la norma. Las asociaciones están dadas por la presencia de semas comunes tales como:

pisar – escachar: semas cubrimiento

aplastamiento

finitico – chiquito: semas pequeñez

exigüidad

confundir – pensar: sema imaginación

alta – separada: semas distancia

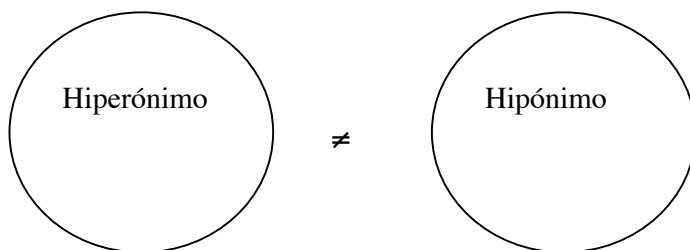
alejamiento

duro – rápido: semas intensidad

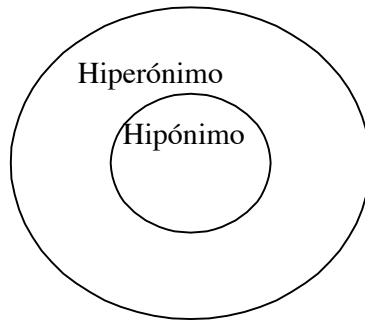
violencia

De esta manera los sememas que el niño utiliza solo responden a rasgos mínimos de significación en relación con el significado referencial.

2) El nombre de un referente específico se excluye del nombre del referente general, o sea, no se incluyen los hipónimos en su correspondiente hiperónimo. Esto demuestra una ausencia de generalización, por lo que puede afirmarse que en esta edad el niño todavía no se ha apropiado de lexemas y conceptos que indiquen una generalidad, un conjunto:



Mientras para el adulto resulta:



a) Madre: Vamos a contar las frutas. (donde hay piñas y mangos)

Niña: Eso no es una fruta, es un mango.

b) Madre: ¡Qué bien, montaste caballo!

Niña: No, pony.

c) Madre: Ponte los zapatos (señalando a un lugar donde se ven unas chancletas)

Niña: No, las chancletas.

Vemos que el niño refiere una realidad concreta por su nombre particular y no acepta generalizaciones para nombrarla. De manera que en el proceso de apropiación de la realidad mediante la nominación o simbolización, todavía el niño no ha adquirido la capacidad de abstraerse en lo que se refiere a la utilización de conceptos genéricos, concibe hipónimo e hiperónimo como algo absolutamente distinto.

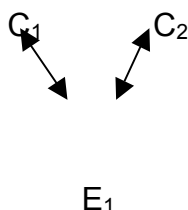
3) La recurrencia de una aposición para referir una realidad puede provocar que el niño la incorpore tal cual la oye cuando va referir esa realidad en otra situación comunicativa.

Ponemos el ejemplo de:

Mira un señor arcoiris = Mira un arcoiris

Debido a la existencia de una canción que dice: Señor arcoiris, vamos a cantar... El niño, al referir esa realidad, mantiene la aposición porque lo ha sumido todo como un bloque semántico.

4) El niño no distingue correctamente entre palabras que están asociadas con otras ya sea en cuanto al sentido, al sonido o por ambas cosas. Él las emplea indistintamente para contenidos diferentes porque tienen algún sema en común. Es decir, toma uno de esos vocablos, que para él son similares, y lo utiliza para nombrar diferentes realidades:



Quizás este comportamiento se deba al desconocimiento del antónimo del vocablo que él sí conoce.

Por ejemplo:

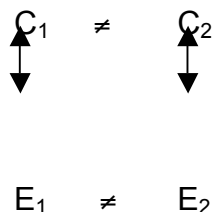
Papá se está apurando = Papá se está demorando

Podemos ver cómo el niño hace funcionar el mecanismo mediante el cual conecta las palabras debido a las asociaciones que provoca el sentido (presencia del elemento temporal) y el sonido (formas no personales del verbo, gerundio, exactamente la terminación -ando).

Un dato que resulta útil para este ejemplo en particular, es la tendencia, por parte de los padres, a apurar a los niños, de donde ellos deben conocer, con toda certeza, el verbo reflexivo de forma *apurarse*. En cambio, muy pocos padres deben pedirles a sus hijos que se *demoren*, por lo que inferimos que es una

palabra que ellos tienen menos posibilidad de conocer en comparación con su antónimo.

De este modo, notamos la diferencia entre el esquema triangular que vimos arriba y el del adulto, que es un esquema cuadrado:



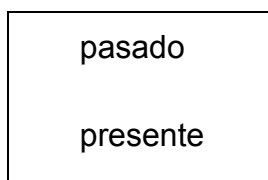
5) El contenido semántico de los adverbios temporales para el niño no está delimitado sino que hay un sincretismo en cuanto a las relaciones de anterioridad, simultaneidad y posterioridad con respecto al momento del habla. Debe aclararse que los adverbios de tiempo los tiene bien delimitados aunque no conozca su significado referencial, por ejemplo:

Mañana yo fui a la piscina = (Hace unos días) yo fui a la piscina

Yo lo boté ayer = Yo lo boté (ahorita, hace unos instantes)

En ambos casos podemos advertir que el niño domina la clasificación semántica (seleccionó adverbios de tiempo), el problema radica en que no es capaz de discernir si refieren anterioridad o posterioridad respecto del momento del habla. Es decir, el niño reúne los vocablos de acuerdo con la característica común que poseen: la temporalidad, y no le adjudica importancia a las distinciones que sobre los vocablos se establecen.

Su esquema para la temporalidad resultaría:



futuro

Mientras la norma distingue:

pasado	presente	futuro
--------	----------	--------

Del comportamiento analizado en la mayoría de los casos puede decirse coincidiendo con José Joaquín Montes Giraldo en “El sistema, la norma y el aprendizaje de la lengua”:

(el niño tiende a la)“generalización, indispensable para organizar su mundo mental, (reúne) en un ‘complejo’ o conjunto una serie de objetos o conceptos por alguna característica común a ellos, aunque esa característica carezca de importancia desde el punto de vista de la mente adulta” (Montes: 2000, 489)

II La disfuncionalidad morfosintáctica

1) Pronombres y artículos

a) Para usar los pronombres indefinidos en oraciones negativas el niño ha creado un esquema que responde a la estructura:

(sujeto) + neg. + v. + pron. indef. [‘+ existencia’]

De acuerdo con la presencia de pronombres indefinidos positivos y negativos podemos demostrar que el niño se ha apropiado de los dos valores que poseen los pronombres, así como de su carácter invariable. Pero, no ha incorporado la doble negación.

En resumen, las oraciones negativas expresan la irrealidad objetiva (mediante el *no*) junto a la existencia real (a través del pronombre positivo).

Por ejemplo:

Él no trajo algo = Él no trajo nada

Que no me lo coja alguien = Que no me lo coja nadie

Tanto para la enunciativa negativa como para el imperativo de prohibición, caracterizados por la presencia del adverbio negativo, emplea el pronombre indefinido positivo porque es el que le da la posibilidad de que se materialice su enunciado, es el que le da la existencia real de persona o cosa.

Esto nos indica que el niño no se ha apropiado de la regla que dicta que cuando el adverbio negativo antecede al verbo le sucede el pronombre indefinido negativo:

(sujeto) + neg. + v. + pron. indef. ['+ existencia, + neg']

b) Los pronombres cardinales, cuando son empleados para contar, se advierten con la particularidad siguiente:

{Uno

[pronombre cardinal + -s] }

Por ejemplo:

uno, dos, tres, cuatros, cincos

es decir, hay una tendencia a regularizar la sibilante en posición final de palabra, que no han sido usadas en correspondencia con la norma para las dos últimas formas. Ello se debe a su presencia continua en las primeras ocasiones: *dos* y *tres*. No nos arriesgamos a explicar su presencia debido a una pluralización puesto que no consideramos que el niño de esta edad (30-33 meses) identifique la relación entre el *uno* y la singularidad, y el resto de los pronombres y la pluralidad.

2) Género y número

a) Podemos afirmar que el niño tiende a regularizar el género y el número en los sustantivos. Se apropia de un patrón o modelo, que responde al que tiene una mayor frecuencia de distribución:

	Morfema gramatical constitutivo de género
femenino	-a
masculino	-o

	Morfema gramatical constitutivo de número
singular	Ø
plural	-s, -es

y según ese modelo conforma todos los sustantivos con que se encuentra.

Como ejemplo podemos poner uno que resulta muy interesante:

El empleo del sustantivo común *salvavidas*, cuando se hace acompañar de un artículo, ya sea definido o indefinido.

una salvavida = un salvavidas

la salvavida = el salvavidas

Estos segmentos evidencian cómo el niño se ha apropiado de un subsistema a partir de una generalización y, en consecuencia, lo ha aplicado más allá de lo establecido por la norma.

Este sustantivo compuesto (verbo + sustantivo) ha sido descompuesto en morfemas lexicales y morfemas gramaticales. El sujeto de observación ha hecho una generalización de la que resultó:

'salvavida' {salvavid-} lexema

{-a-} morfema gramatical constitutivo de género femenino

{-Ø-} morfema gramatical constitutivo de número singular

El análisis que se ha hecho se debe a que la mayoría de las variantes que se encuentran en el paradigma para expresar el género femenino son del tipo {-a-}, por ejemplo:

{-o-} / {-a-} niño / **niña**

{-e-} / {-a-} elefante / **elefanta**

{-Ø-} / {-a-} traductor / **traductora**

{-Ø-} / {-Ø-} cantante / **cantante**

Este análisis ha motivado la selección del artículo que se corresponda con el género femenino.

Por otra parte, la ausencia de la -s en *la salvavida, una salvavida*, se debe a que, en la descomposición, se ha asumido la oposición singular / plural como válida, de manera que exista una correspondencia con la realidad referida. Entonces la niña, que no se percata de las peculiaridades del vocablo, distingue a partir de la generalidad

{-Ø-} / {-s-} {-es-} niño / niños

camión / camiones

y no cuenta con la oposición: singular / plural ({-Ø-} / {-Ø-}) en casos en los que la palabra en singular termina en s y en una sílaba inacentuada, por ejemplo (el) martes / (los) martes).

b) La apropiación del modelo que tiene mayor frecuencia de distribución es válida también para el caso de los sustantivos que expresan la oposición (masculino / femenino) mediante palabras de distinta base lexemática. Es decir, se le aplica la oposición {-o-} / {-a-} a morfemas lexicales que llevan en sí la marca de género.

Podemos conformar las oposiciones antonímicas de los morfemas lexicales combinadas con las posibles oposiciones morfológicas que podrían crearse sobre la base del género real. Resultarían cuatro formas para dos realidades distintas²:

		Morfema constitutivo de género masculino	Morfema constitutivo de género femenino
		-o-	-a-
Palabras de distinta base lexemática (para nombrar el masculino)	toro, padrino	toro padrino	<u>tora</u> <u>padrina</u>
Palabras de distinta base lexemática (para nombrar el femenino)	vaca, madrina	<u>vaco</u> <u>madrino</u>	vaca madrina

b.1) En el sujeto de observación rastreamos el siguiente ejemplo:

Tú es la mamá caballa = Tú eres la mamá yegua

Advertimos cómo se ha violentado la oposición antonímica de los morfemas lexicales *caballo* / *yegua* en busca de la regularidad morfológica del género real:

niño / niña

perro / perra

león / leona

de donde resultaría entonces la oposición:

² Para las generalizaciones que se hacen al principio de cada comportamiento lingüístico del niño se han seguido las nomenclaturas y los ejemplos de las separatas de Alcina y Blecua.

caballo / caballa

Se puede elaborar el esquema teórico que el niño construye referido a estas formas, este sería:

caballo / caballa

yegua* / yegua*

De manera que podemos inferir una transición en cuanto a la apropiación de las oposiciones de distinta base lexemática: hay un momento en que se emplea el esquema morfemático (el ejemplo que analizamos) para luego pasar al esquema léxico (ejemplo que aparece a continuación).

b.2) Como para el niño es permitido emplear cualquiera de las cuatro formas que resultan en el cuadro, pudimos recoger la forma:

Uno es macho y el otro hembra = Uno es macho y el otro hembra

En el cual, al contrario del ejemplo anterior, se utiliza la oposición antonímica de los morfemas lexicales pero se excluye la presencia de lo que podría parecerse a un morfema constitutivo de género femenino.

Este comportamiento quizás se deba a una posible asociación de la {-a-} con el género femenino que, por lo visto, se considera cubierto con lo que el niño considera como morfema lexical {hembr-} .

Si a esto le agregamos que, independientemente de esta forma, se utilizó durante el período de observación, la forma correcta *hembra*, podemos conformar las oposiciones antonímicas de los morfemas lexicales combinadas con las posibles oposiciones morfemáticas sobre la base del género real, que el niño ha creado para expresar: ['humano' + 'masculino'] / ['humano' + 'femenino']. Resultarían cuatro formas para dos realidades distintas:

* formas que no fueron registradas durante el período de observación.

macho / macha

hembro / hembra

Advertimos aquí el proceso completo según el cual el niño transita de un esquema morfológico a un esquema léxico dado por la sustitución de formas.

De donde estas cuatro formas tendrían que sufrir un proceso de eliminación y reacomodo para que se incorporen finalmente las dos establecidas por la norma.

c) Cuando el niño emplea los sustantivos comunes que no terminan en -o- ni en -a- les agrega el morfema constitutivo de género porque según el esquema que él ha creado, los sustantivos deben terminar en -o- o en -a- :

Gramática del niño

lexema (integrado por formas aisladas no terminadas en -o-, ni en -a-)	+ morfema de género (-o- / -a-)	de	+ morfema de número (Ø / -s)
---	-----------------------------------	----	------------------------------

En oposición a la gramática del adulto:

lexema (integrado por formas aisladas no terminadas en -o-, ni en -a-)	+ morfema de número (Ø / -s)
---	------------------------------

Por ejemplo:

A partir del sustantivo derivado (arbolito) se elabora el primitivo, de ello resulta:

Arbolo = árbol

Es decir, que cuando deja de intervenir el morfema facultativo y se quiere elaborar el sustantivo primitivo, queda el esquema siguiente para el niño:

Paso 1 'arbolito' {árbol-} lexema

{-it-} morfema facultativo

{-o-} morfema constitutivo de género masculino

paso 2 'arbol' {-arbol-} lexema

{-o-} morfema constitutivo de género masculino

en el paso 2 sólo se elimina el empleo del sufijo.

d) El niño de esta edad regulariza todo adjetivo bajo la regla según la cual el sustantivo determina el morfema de género y número del adjetivo. Pero, como mismo ocurre para el sustantivo, la frecuente distribución del femenino en {-a-} domina el paradigma de las oposiciones para el adjetivo:

Paradigma de la lengua		Paradigma del niño	
Masculino	Femenino	Masculino	Femenino
{-o-}	/ {-a-}	{-o-}	{-a-}
{-e-}	/ {-a-}	{-e-}	{-a-}
{-Ø-}	/ {-a-}	{-Ø-}	{-a-}
{-Ø-}	/ {-Ø-}	{-Ø-}	{-a-}

Citaremos un ejemplo en el que se advierte la incidencia del adjetivo sobre el sustantivo en función atributo:

Papi está fuerte y yo fuerta = Papi está fuerte y yo fuerte

En este ejemplo no se incluye la oposición caracterizada por la ausencia de morfema constitutivo de género ({-Ø-} / {-Ø-}) porque el niño construye dos formas para el adjetivo (fuerte / fuerta), y a cada una le adjudica particularidades en la significación. Todo porque no concibe que una misma forma pueda referirse a dos realidades opuestas genéricamente aun cuando el contenido semántico sea el mismo.

e) Algunos adjetivos referidos al color pueden permanecer invariables debido a la existencia de otros que, según la normativa, sí lo son. De manera que, para el niño, el paradigma para los adjetivos de color es:

Masculino Femenino

{-o-} / {-a-}

{-Ø-} / {-Ø-}

Por ejemplo:

Es amarillo la piscina = Es amarilla la piscina

No se respeta la concordancia entre el sustantivo y el adjetivo. Podría suceder que debido a la invariabilidad de algunos de los adjetivos de color más usados como azul, verde, carmelita, naranja, se considere invariable también al resto.

Por otra parte, quizás la propia construcción indirecta es la causante de la discordancia. Podría estar motivada por una elipsis del sustantivo *color*:

Es (color) amarillo la piscina

g) Falso análisis del grupo artículo + sustantivo.

El niño, por recurrir solamente a las formas orales para elaborar sus enunciados, regulariza los fenómenos fonéticos que escucha, teniendo en cuenta las reglas de concordancia que él conoce.

Entonces puede suceder que la marca de número plural de un artículo el cual acompaña a un sustantivo que comienza con vocal y se pronuncia elidiendo la marca de plural, pase a formar parte del lexema del sustantivo.

Manera de expresar el adulto el grupo artículo + sustantivo

Art. (morf. gramt. + morf. <i>constitutivo de género +</i>	+	Sustantivo que comience con vocal <i>(lexema + morf. constitutivo de género +</i>
---	---	--

constitutivo de género + morf. const. de número plural)		(Lexema + morf. constitutivo de género + elisión del morf. de número plural)
---	--	--

Manera de entender y expresar el niño el grupo artículo + sustantivo

Art. (morf. gramt + morf. constitutivo de género + morf. const. de número singular)	+	Sustantivo que comience con vocal (marca de morfema de número plural del artículo + Lexema + morf. constitutivo de género + morf. constitutivo de número singular)
---	---	--

Todo sucede porque el adulto, en su habla, realiza determinados fenómenos fonéticos que el niño aún no es capaz de identificar.

La diferencia niño-adulto radica en el hecho de que el adulto tiene su habla respaldada por la escritura donde las palabras aparecen perfectamente segmentadas mediante espacios en blanco, por lo que sabe discernir entre lo establecido por la norma y lo no establecido, cuando escucha algún comportamiento que se sale de la norma. Pero el niño, en cambio, solo tiene como modelo el habla oral donde las formas acústicas forman un continuo, por lo que su competencia lingüística y la norma que él tiene que aprehender, se forman a partir de esa habla a la que le aplica las reglas que él ya tiene incorporadas.

Por ejemplo:

Dame la suña para cortártela = Dame la uña para cortártela (refiriéndose a una

que le faltaba por cortar en una simulación de esta acción)

Para explicar este ejemplo podríamos basarnos en el hecho de que el habla de los adultos transcrita resulta, por ejemplo:

[bamóh a kortárte lasúñaØ] = vamos a cortarte las uñas

El adulto une la sibilante del artículo plural a la próxima palabra que comienza por vocal acentuada y elide la -s- final de palabra para el último vocablo. El niño, que busca la gramaticalidad de lo que escucha, asume la elisión final como marca de singular por lo cual también convierte en singular el artículo.

Las observaciones anteriores evidencian un rápido dominio de las formas, un acercamiento temprano al plano formal, a través de análisis que llevan a generalizaciones que después se irán puliendo. Como señala Montes Giraldo:

...el niño comienza por asimilar el sistema, y antes que todo, lo más esencial de él, las oposiciones fundamentales, para ir perfeccionando luego progresivamente la estructura de las distintas oposiciones...(Montes: 2000, 487)

3) Confusión de personas y modos verbales

a) El niño ha captado la relación que se establece entre la actitud del hablante y la acción verbal que expresa. Para transmitir esta relación acude a la forma que él conoce: el modo indicativo, de ahí que sea este modo el encargado de concederle a la acción verbal el grado de realización que el hablante, en este caso el niño, confiere a la acción.

Para referir:

Verbo como acción que se considera real	}	verbo en modo indicativo
Verbo como acción que se considera deseada, necesaria		
Verbo como acción que se considera un mandato, una rogativa		

De esta regularidad pueden excluirse los casos en los que las formas verbales en imperativo para el singular, se corresponden con la estructura: lexema + vocal temática + morfo cero de tiempo-modo, morfo cero número-persona, por ejemplo {bail-} + {-a-} + Ø + Ø

{tem-} + {-e-} + Ø + Ø

{viv-} + {-e-} + Ø + Ø

a.1) Como ejemplos de este comportamiento en el subjuntivo citamos:

Voy a echarle agua a las maticas para que crecen = Voy a echarle agua a las maticas para que crezcan.

¿Tú quieres que te hace merenguito? = ¿Tú quieres que te haga merenguito?

Voy a contar para que sale del escondite = Voy a contar para que salga del escondite

Cuando yo crezo voy a tener un nené = Cuando yo crezca voy a tener un nené

En la muestra anterior se conjuga el desconocimiento de las variaciones de los verbos (variación c / zc (crecer), variación c / g (hacer), variación l / lg (salir)), por un lado, y por el otro, del paradigma de las formas de subjuntivo:

Primera conjugación

lexema-é-Ø-is

lexema-e-Ø-Ø

lexema-e-Ø-n

lexema-e-Ø-s

Segunda y tercera conjugación

lexema-e-Ø-Ø

lexema-a-Ø-Ø

lexema-e-Ø-mos

lexema-a-Ø-s

lexema-a-Ø-Ø

lexema-a-Ø-mos

lexema -á-Ø-is

lexema-a-Ø-n

Así que el niño emplea el modo indicativo en lugar del subjuntivo correspondiente cuando desea referir un bajo grado de realización a la acción expresada por el verbo, de manera que se extiende la significación del modo indicativo que cubre la realidad, que le corresponde, a la irrealidad, característica del subjuntivo.

a.2) En la confusión en el imperativo tenemos:

a.2.1) *Vete, que te vete* = Vete, que te vayas

Estamos frente a un verbo de irregularidad especial que ha sido incorporado correctamente por el niño en la medida de lo posible: domina la forma propia del imperativo para la segunda persona del singular (ve), pero, en correspondencia con lo analizado sobre el modo subjuntivo, cuando emplea la estructura para reiterar, que según la norma se usa en subjuntivo, él emplea nuevamente el imperativo porque es esa su posición, la de ordenar.

a.2.2) *No me come más* = No me comas más

No lo enciende = No lo enciendas

Lo mismo sucede con el imperativo de prohibición que lleva las formas verbales del modo subjuntivo.

a.2..3) *Háceme así* = Hazme así

Hace así = Haz así

Hácelo tú = Hazlo tú

Póngalo ahí = Ponlo ahí

Pónete otra chancleta = Ponte la chancleta

Póngamela a mí = Pónmela a mí

Se ha mantenido la vocal temática de la segunda persona singular del imperativo porque la construcción apocopada, o sea, la pérdida de la vocal temática, es una irregularidad que el niño aún no tiene incorporada a su competencia lingüística.

4) Preposiciones



Me molesta el pelo de ver esto = Me molesta el pelo para ver esto

En este caso podemos advertir que todavía no se ha relacionado el complemento de finalidad con la preposición *para*; existe la idea de un complemento que indique propósito, objetivo pero no se ha vinculado con la preposición que permite reflejar tal sentido.

III Lo anormal y sistemático

1) Mutación del orden normal

a) Para el niño la relación del sustantivo y el adjetivo responde al orden lineal:

sustantivo + adjetivo

Esta construcción especificativa es invariable y, por tanto, en los sintagmas donde intervienen:

artículo

sustantivo

pronombre indefinido de cantidad con función adjetiva (todo)

también se mantiene y respeta el orden, por eso resulta:

artículo + sustantivo + pronombre indefinido (todo)

En oposición al orden establecido por la norma:

pronombre indefinido (todo) + artículo + sustantivo

Por ejemplo:

a) Cuando el niño emplea oraciones enunciativas negativas siempre las presenta con una intensificación, de donde podríamos construir el patrón sobre el que el niño hace sus enunciados:

sujeto + c. neg. + verbo + c.d + intensificación de la neg.

Tenemos dos explicaciones para este comportamiento sin arriesgarnos a fijar una como la más apropiada. Vamos a partir de los siguientes ejemplos para referirlas:

Yo no tomé la leche na' = Yo no tomé la leche

Yo no quiero helado na' = Yo no quiero helado

De acuerdo con el conocimiento prescriptivo de la lengua podría verse una intensificación de la negación, que desde la perspectiva infantil parte del hecho de que los niños tienen un conocimiento del orden regular de las oraciones enunciativas negativas:

Sujeto + c. de negación + verbo + c. directo

De ahí que unan, o mejor, presenten simultáneamente, las dos variantes de c. directo, por una parte la *leche* y por la otra *nada*. Su interés en mostrar las dos formas radica en que cada una aporta un significado específico como objeto en cual se realiza y culmina la acción, por un lado es más particular y reducido (*la leche*) y, por el otro, es más general e indeterminado (*nada*).

Pero otra posible explicación está dada por el hecho de que el niño no ve el adverbio negativo con capacidad de expresar esta modalidad, así como tampoco lo siente como complemento del verbo por lo que no modifica su significado. El índice de modalidad para el niño sería el pronombre indefinido *nada*.

En el enunciado *Yo no tomé la leche* el niño halla una conformidad del sujeto con el predicado, su modo de expresar la disconformidad es mediante el pronombre indefinido funcionando como complemento de negación. Entonces tenemos el complemento *la leche* que completa directamente la acción verbal y el complemento *nada* que se encarga de dar la modalidad negativa. De manera que el adverbio de negación quedaría dentro de una estructura invariable, aprendida y aplicada siempre de esa forma, cuando se quiere expresar modalidad negativa, pero que precisa de otra forma que funcione como índice formal en sí.

El verbo, al ser conjugado, mantiene la vocal del infinitivo porque la irregularidad vocálica, que en este caso consiste en el cambio de una vocal por un diptongo, no cuenta como posible realización.

b) Yo lo hazo así = Yo lo hago así

Aquí se mantiene la sibilante junto a la conjugación que corresponde a la primera persona del singular porque el cambio c / g que ocurre en los presentes no corresponde con lo sistemático.

c) Yo sabo hacer así = Yo sé hacer así

El comportamiento que venimos describiendo, referido a las reglas que el niño crea, no tiene incluido la reducción silábica, ello conlleva a que la contracción del presente sea una regla que no se emplee. De este modo se hiperregularizan los verbos irregulares.

d) Referido al pretérito nos encontramos similar situación en cuanto a la creación de formas que parten de la regularidad, son el caso las flexiones que indican pretérito las cuales se extienden a todos los verbos, sobre todo, a los verbos con irregularidades especiales:

Sí, ya cabó = Sí, ya cupo

Estaba en la cocina y no lo veimos = Estaba en la cocina y no lo vimos

Esas formas también evidencian cómo se sigue el lexema del verbo modelo para elaborar el pretérito de indicativo, y cómo se mantienen las sílabas agudas como patrón, como forma modelo, en lugar de convertirlas en llanas como establece la norma.

e) Para otras conjugaciones similares, en lo que se refiere al pretérito fuerte, se asimila la irregularidad del lexema, ya sea total o parcialmente, con la salvedad de que nunca las palabras se convierten en llanas. Es como si hubiera un primer acercamiento a las irregularidades de algunos verbos:

Las formas verbales que podrían considerarse como que han asimilado la irregularidad en su totalidad: *Mi boca hizó así = Mi boca hizo así*

Te trajé un zapato = Te traje un zapato

Te puní un pellizco = Te puse un pellizco

Podríamos pensar en un proceso de apropiación en el que las irregularidades no se llevan a cabo de una vez, sino que se hace a través de acercamientos, de tanteos, por ejemplo:

El veníó conmigo = El vino conmigo

¿Ya lo poniste? = ¿Ya lo pusiste?

Yo poní la cuchara ahí = Yo puse la cuchara ahí

Se emplea la flexión que indica pasado.

Él viníó conmigo = El vino conmigo

¿Lo puniste? = ¿Lo pusiste?

Punieron eso ahí = Pusieron eso ahí

Se asimila el cambio vocálico y se mantiene la flexión de pretérito pero no se emplea el cambio consonántico.

Podríamos representar las variantes del vocablo para la primera persona del singular del pretérito:

(yo) poní (él) venió

puní vinió

pusí

De este modo resultan para el pretérito varias formas verbales independientes que luego tienen que integrarse en una sola que no coincide con ninguna de las que el niño creó sino que es una establecida por la norma.

Con el trabajo hemos obtenido interesante información acerca de los mecanismos de los que el niño se vale para elaborar sus reglas. Reglas que le permiten construir y apropiarse del mundo que le rodea.

La sistematicidad y regularidad se debe unir a los mecanismos intelectuales: abstracción, generalización, sistematización a través de los cuales el niño también construye su competencia lingüística y se va apropiando de la lengua que le rodea.

Como vemos, el estudio del habla infantil puede arrojar informaciónes útiles e interesantes en cuanto a la enseñanza de la lengua a extranjeros, pues el comportamiento de los niños revela cuáles pueden ser las zonas de más preocupación en esta tarea.

BIBLIOGRAFÍA

Alcina y Blecha. *Gramática española*. Ed. Ministerio de Educación Superior. Ciudad de La Habana.

Bouton, Charles Pierre. *El desarrollo del lenguaje. Aspectos normales y patológicos*. Ed. Hoemul S.A. y UNESCO. Argentina, 1976.

Montes Giraldo, José Joaquín. "Esquema ontogenético del desarrollo del lenguaje y otras cuestiones del habla infantil". En *Otros estudios sobre el español de Colombia*. Publicaciones del Instituto Caro y Cuervo. CI, 2000

_____. "El sistema, la norma y el aprendizaje de la lengua". En *Otros estudios sobre el español de Colombia*. Publicaciones del Instituto Caro y Cuervo. CI, 2000

Michelle, Marc. *La adquisición del lenguaje*. Ed. Herder. España, 1984.

Valle arroyo, F. *Psicolingüística*. Ed. Morata, S.A. Madrid, 1991.

©CiberEduca.com 2005

La reproducción total o parcial de este documento está prohibida sin el consentimiento expreso de los autor/autores.

CiberEduca.com tiene el derecho de publicar en CD-ROM y en la WEB de CiberEduca el contenido de esta ponencia.

® CiberEduca.com es una marca registrada.

©™ CiberEduca.com es un nombre comercial registrado